

Crise(s) ou desafios na educação? – entrevista com Maria Emília Brederode Santos

Sara Pereira

Professora Associada com Agregação do Departamento de Ciências da Comunicação (Instituto de Ciências Sociais da Universidade do Minho). ORCID: 0000-0002-9978-3847

A educação está em crise? A resposta não é óbvia nem simples. Para alguns, a educação está sempre em crise; para outros, entra periodicamente em crise; e para outros ainda, não são crises, são desafios o que a educação permanentemente enfrenta.

Refere Hannah Arendt que “numa crise, por mais que um problema de ordem geral se possa apresentar, é sempre impossível isolar completamente o elemento universal das circunstâncias concretas em que esse problema aparece” (Arendt, 2000, p. 23). Para além da dificuldade em isolar fatores, será também difícil falar na crise de um setor sem implicar, necessariamente, outros. Assim, uma crise na educação provoca e é provocada por crises de ordem económica, política e social. Admite-se por isso que a área da educação seja de interrogação permanente, sujeita a dificuldades e problemas, mas também a oportunidades de renovação e de mudança.

A educação está consagrada como um direito humano universal na Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 2017, art.º 26), estando também especificamente reconhecida como um direito das crianças na Convenção sobre os Direitos da Criança (Unicef, 2019, art.º 28). Em 1990, os participantes na Conferência Mundial sobre Educação para Todos (Jomtien, Tailândia, 5 a 9 de março), em cooperação com a Unesco, quiseram relembrar este direito fundamental através da Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Unesco, 1998), com o objetivo de garantir e de reforçar a necessidade de satisfação das necessidades básicas de aprendizagem.

Na Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável da Organização das Nações Unidas, aprovada em 2015 (ONU, 2015), entre os 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) desta Agenda, a educação constitui-se como o quarto objetivo, visando “garantir o acesso à educação inclusiva, de qualidade e equitativa, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos”. Reconhecendo o papel fundamental desempenhado pela educação na Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável, a Assembleia Geral das Nações Unidas proclamou o dia 24 de janeiro como o Dia Internacional da Educação, celebrado pela primeira vez em 2019.

Reconhecendo igualmente a educação como um valor fundamental para a humanidade, o Papa Francisco (2020), no Seminário promovido em Roma pela Academia Pontifícia de Ciências Sociais sobre Educação: o Pacto Mundial refere a necessidade de criação de um novo pacto para a educação a nível global, ainda mais urgente nos tempos de pandemia que vivemos. Francisco sublinha a importância de colocar a pessoa no centro do processo educativo, por uma educação que humanize o mundo e a história e questione a cultura do descarte, uma cultura que, segundo Bauman (2007), caracteriza o mundo da modernidade líquida. Dirigindo-se aos organizadores e participantes desse seminário, refere o Papa Francisco: “vós, académicos das várias das universidades mais respeitadas do mundo, identificastes novas alavancas para tornar a educação mais humana e equitativa, mais satisfatória e mais relevante para as necessidades díspares das economias e sociedades do século XXI” (Papa Francisco, 2020, §10). Entre essas necessidades, coloca a promessa

das tecnologias para alcançar crianças que atualmente não têm oportunidades de aprender; a situação a nível mundial de milhares de crianças e jovens refugiados e imigrantes; as alterações climáticas e os efeitos da crescente desigualdade social e educativa. O Pontífice refere-se também às ferramentas necessárias para reverter estas situações e os efeitos que daí decorrem, para criar e fortalecer uma sociedade mais humana, saudável, justa e feliz.

Estes são exemplos de documentos e iniciativas de referência que exaltam a educação como um bem público e pedem uma maior cooperação mundial e uma maior ação e dinamização coletivas para promover uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade para todos, que não exclua ninguém.

Estes apelos chegam pela dureza da realidade que os números mostram: a nível mundial, estima-se que 258 milhões de crianças, adolescentes e jovens (17% do total), não frequentem a escola, ou seja, ainda antes da atual pandemia, um em cada cinco adolescentes, jovens e crianças estava totalmente excluído da educação. Em pelo menos 20 países, principalmente na África Subsaariana, dificilmente uma jovem rapariga pobre da zona rural consegue terminar o segundo nível da educação secundária. Milhões continuam a ser excluídos do acesso à educação, bem como do sucesso escolar. Entre eles, desproporcionalmente, estão as mulheres; pessoas que vivem na pobreza; minorias étnicas, religiosas e linguísticas; e pessoas com deficiência (Unesco, 2020a). Além disso, como refere Audrey Azoulay, Diretora-geral da Unesco, “a existência de estigmas, estereótipos e discriminação significa que outros milhões são excluídos nas próprias salas de aula” (Unesco, 2020b, p. 5). Durante a crise da COVID-19, cerca de 40% dos países de rendimento baixo e médio-baixo não tomaram nenhuma medida para apoiar os estudantes em risco de exclusão (Unesco, 2020a). Em termos gerais, de acordo com a última estimativa da taxa global de literacia, são 750 milhões as pessoas que não são alfabetizadas. Há quase mais 40% de analfabetos com 65 ou mais anos do que analfabetos jovens. Em termos relativos, os mais velhos têm maior probabilidade de serem analfabetos isolados, a viver em casas com nenhum membro alfabetizado (Unesco, 2018).

Segundo a Unesco, existem 87 milhões de pessoas deslocadas no mundo: 25 milhões de refugiados, três milhões de requerentes de asilo, 40 milhões de deslocados internos devido a conflitos e 19 milhões de deslocados devido a desastres naturais. Mais de metade de todos os refugiados têm menos de 18 anos. Pelo menos quatro milhões de crianças e jovens refugiados de cinco a 17 anos estavam fora da escola em 2017 (Unesco, 2018).

Em Portugal, segundo o relatório *Estado da Educação 2018* elaborado pelo Conselho Nacional de Educação (CNE, 2019), a qualificação da população ativa residente no país continua a melhorar. A taxa de pré-escolarização (dos quatro anos ao início da escolaridade obrigatória) situa-se nos 94,2%, apenas ligeiramente abaixo da taxa na UE (95,4%). Em 2018 manteve-se a redução de indivíduos sem nível de escolaridade ou com qualificação até ao terceiro Ciclo de Ensino Básico (CEB), bem como o aumento da população com pelo menos o ensino secundário. No grupo sem

nível de escolaridade ou com o primeiro CEB, cerca de 90% das pessoas tem 45 anos ou mais, verificando-se o mesmo com cerca de 60% que têm o segundo CEB ou o terceiro CEB. Por outro lado, pelo menos 65% da população, tanto com ensino secundário ou pós-secundário como com ensino superior, tem menos de 45 anos. A população entre os 25 e 64 anos que completou pelo menos o ensino secundário tem vindo a aumentar ao longo da década. Em 2018, esta proporção é de 54,4% entre as mulheres e de 44,8% entre os homens. A taxa de abandono escolar precoce (18-24 anos) era em 2018 de 11,8% (sendo de 10,6% na UE). Portugal tem uma taxa de diplomados no ensino superior (30-34 anos) de 33,5% (para 40,7% da EU). A participação de adultos na aprendizagem ao longo da vida (25-64 anos) é de 10,3% (11,1% na UE) (CNE, 2019).

Estes indicadores a nível mundial e nacional mostram que a educação enfrenta enormes desafios, que não são novos, e que precisam de ser considerados a nível global, porque, como refere a Diretora-Geral da Unesco, “não investir na educação resultará num agravamento das fraturas causadas pelas desigualdades e pela exclusão no seio das sociedades” (Azoulay, 2019, §6). Urge, por isso, encarar a educação como um bem comum, que contribua para a construção de sociedades inclusivas e democráticas.

Para discutir e refletir sobre estas e outras questões, convidámos Maria Emília Brederode Santos, uma destacada especialista na área e atual Presidente do Conselho Nacional de Educação (CNE), para uma entrevista que gentilmente nos concedeu.

Maria Emília Brederode Santos foi eleita presidente do Conselho Nacional de Educação pela Assembleia da República em novembro de 2017. Foi presidente do Instituto de Inovação Educacional do Ministério da Educação de 1997 a 2002 e representante do Ministério da Educação na Comissão Nacional para a Educação em matéria de Direitos Humanos de 1998 a 2004. Foi diretora pedagógica do programa televisivo e da revista *Rua Sésamo* (1987 a 1997) e autora do livro *Aprender com a TV* (1991). Foi presidente da Associação Portuguesa de Intervenção Artística e de Educação pela Arte (2006 a 2008), da Comissão de Avaliação da Escola Superior de Educação pela Arte (1981 a 1982) e do Grupo Interministerial para o Ensino Artístico (1996). É membro de várias associações (como a Associação Portuguesa de Educação Permanente) e membro da direção da APGES (Global Platform for Syrian Students) e de grupos informais, como o Grupo informal de Educação para a Literacia Mediática (GILM) e o grupo Inquietações Pedagógicas. É membro do Conselho de Opinião da RTP. Recebeu o prémio Rui Grácio da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação em 1992 e o prémio da Boston University General Alumni Association em 1994. Foi agraciada em 2004 com a Ordem da Instrução Pública pelo Presidente da República Jorge Sampaio. É mestre em Análise Social da Educação pela Boston University (EUA), e licenciada em Ciências da Educação pelo Institut de Psychologie et des Sciences de l' Education da Universidade de Genebra (onde também lecionou) e pela Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa. É uma pessoa absolutamente inspiradora e não apenas quando fala de educação. As reflexões que se seguem, selecionadas a partir de uma conversa de 120 minutos, ilustram isso mesmo.

Sara Pereira (SP) – Começaria pelo momento atual em que vivemos, a pandemia provocada pela COVID-19 e o(s) impacto(s) que pode ter tido, ou que esteja a ter, na Educação em geral. Quais são os impactos mais visíveis?

Maria Emília Brederode Santos (MEBS) – A primeira constatação, e a mais preocupante, é o agravamento das desigualdades sociais. Primeiro, com o encerramento das escolas, a pandemia veio dar mais visibilidade a desigualdades que já existiam. Depois obviamente que também as veio agravar, por várias razões: pelo recurso que se fez, e bem, ao ensino a distância, mas que levantou a questão do acesso à Internet, de desigualdades económicas na aquisição dos dispositivos necessários, mas também de desigualdades territoriais. A conectividade não está distribuída igualmente por todo o território, pelo contrário. E há também a situação em casa, o apoio dos pais, sobretudo para os miúdos mais pequenos. Isto requeria algum apoio por parte dos pais e nem todos tinham disponibilidade nem formação para o fazer. Portanto, parece-me que o dar visibilidade às desigualdades que já existiam e agravá-las foi o impacto negativo mais evidente. Há outro aspeto que em si não é negativo nem positivo, que foi a aceleração da digitalização da educação. Também aí, creio que se tornou visível que este processo, que já se vinha desenvolvendo, foi acelerado. E pode ser um efeito muito positivo, não como substituto das aulas presenciais e da vivência da escola, mas como uma ferramenta mais para a educação e a educação ao longo de toda a vida.

Há ainda outras constatações que vale a pena sublinhar: a importância da escola e das suas várias funções, que não se limitam à função de instrução, como o seu contributo para a satisfação de certas necessidades básicas, por exemplo da alimentação. A escola é uma ajuda muito importante para certas crianças e felizmente houve o cuidado de manter essa oferta. Outra função significativa será o papel de segurança, de vigilância, de defesa das crianças e dos jovens, sobretudo dos mais novos. Em certas situações extremas, que sabemos que existem, de maus-tratos em casa ou de negligência, a escola aparece como o único meio para a criança sair dessa aflição. Há ainda o papel da escola, de *melting-pot*, de convívio entre crianças e jovens de meios sociais diferentes que, em Portugal, em certas localidades, está um pouco prejudicado, pela urbanização tão desigual. De qualquer maneira, a escola é, muitas vezes, o único local onde muitas crianças encontram outras de meios diferentes. Há esse papel de conhecimento, contacto, eventualmente, compensação social. É a função de socialização da escola. É importante para o desenvolvimento físico e social das crianças e dos jovens poderem estar com outras e com outros da sua idade, ou aproximada. Aprenderem a estar uns com os outros, a relacionarem-se, a gerirem conflitos...E contribui para a coesão social do país. Depois, há a função de custódia das crianças. De guarda das crianças em segurança. Fechar as escolas é quase fechar a economia e o país! Finalmente claro que há a função essencial de promoção da aprendizagem e tornou-se mais notório quão importante é o contacto presencial e o papel do professor. Creio que houve uma revalorização da escola e do papel do professor, que foi bastante importante.

E há outras coisas que se podem retirar desta pandemia. Parece-me que houve, ou pode haver – e vou dizer assim uma coisa um bocado provocatória – uma valorização

do conhecimento histórico, do conhecimento literário, porque muitas das respostas dadas à pandemia podiam ser conhecidas por quem estudasse História, por quem conhecesse a história de epidemias anteriores, ou os seus relatos na literatura. Uma pessoa que leia *A Peste de Camus*, por exemplo, percebe melhor algumas das respostas mais comuns como o confinamento, a distância social, a máscara, a higiene e os efeitos destas medidas na psicologia individual e coletiva. Portanto, há outras formas de conhecimento que têm sido relativamente mais ignoradas e subestimadas nos últimos anos, mas que merecem uma reapreciação e que poderão enriquecer o próprio conhecimento científico, cujo processo de trabalho se tornou também mais visível em toda a sua complexidade e dificuldade.

SP – Quando falamos em educação e crise, o que lhe ocorre?

MEBS – Neste momento só pode ser “pandemia”. Antes da pandemia poderíamos falar de crise da educação? Claro que há estrangulamentos no sistema, problemas que persistem, outros que surgem, uma desadequação cada vez maior da escola à diversidade de alunos que a frequentam e aos tempos “líquidos” que atravessamos...

Mas vamos começar ao contrário: a falar nos progressos e nas continuidades. Na educação houve enormes progressos e uma continuidade muito maior do que se pensa em várias políticas educativas como o prolongamento da escolaridade obrigatória para 12 anos, ou a universalização do pré-escolar, que hoje já ninguém põe em causa. Pode-se discutir se deve começar aos zero anos ou aos três anos, se deve ser obrigatória ou não, mas todos reconhecem a sua importância e o papel do Estado na sua oferta. O mesmo se passa com a importância de diversificar o secundário e a discussão que pode haver é sobre o momento dessa diversificação, mas parece vingar a ideia de que só deve haver vias diferentes no secundário; e que estas vias profissionalizantes trazem inovações que valeria a pena estudar e alargar a outras modalidades de ensino. Também parece consensual a necessidade de abrir mais o ensino superior a outras populações, de combater o insucesso escolar ao longo de toda a escolaridade e de reduzir a taxa de abandono antes do fim da escolaridade obrigatória – são preocupações que têm atravessado estes últimos anos, décadas mesmo, e tem-se conseguido enormes progressos em quase todos os indicadores de desempenho do sistema, designadamente em 2019, em que tivemos a taxa mais baixa de sempre quer de insucesso quer de abandono.

Se disserem “a educação está em crise porque a massificação trouxe um abaixamento da qualidade”, nós sabemos que é uma queixa que vem desde Péricles, mas na realidade, os dados mais objetivos provenientes de vários testes internacionais, sendo o mais conhecido o PISA, dizem-nos que Portugal avançou imenso, foi um dos países que melhorou mais, pelo menos nas três áreas testadas – Matemática, Ciências e Literacia em Língua Materna. E em Matemática, sobretudo, melhorou muitíssimo. É claro que a qualidade não se esgota nisto, mas para podermos dizer se piorou ou melhorou precisamos de algum dado objetivo e o que temos é este. Não sabemos com que consequências para outras áreas curriculares como as Artes, as Humanidades, a Educação Física...

SP – Tem uma percepção de que há um maior desinteresse dos alunos pela escola?

MEBS – Isso sim, e parece-me muito preocupante. Há aquele estudo recente da Organização Mundial de Saúde, em que Portugal participou e que mostra que o gosto pela escola entre nós tem vindo a diminuir ao longo dos anos e que diminui também à medida que os alunos crescem, ou seja, os mais pequeninos entram todos entusiasmados e o entusiasmo vai esmorecendo a partir de uma certa idade. E isso é dramático, porque aprender pode e deve ser um enorme prazer, um enorme enriquecimento para cada um de nós e para a sociedade e para que possamos aprender ao longo de toda a vida.

O Conselho Nacional de Educação publicou agora um estudo *Desempenho e Equidade: uma análise comparada a partir dos estudos internacionais TIMSS e PIRLS*, que, na mesma linha das conclusões anteriores do projeto Aqueduto, salienta o facto de as escolas portuguesas com uma população de meios maioritariamente desfavorecidos conseguirem alcançar desempenhos médios superiores à média internacional e aos resultados médios observados em escolas de outros países com populações desfavorecidas. A educação, que pretende combater e ajudar a ultrapassar as desigualdades sociais, tende também a reproduzi-las (o que é conhecido e muito notório em Portugal, por exemplo nos estudos PISA, aos 15 anos). No entanto, o referido estudo conclui que essas disparidades sociais têm menor impacto no desempenho dos alunos portugueses do 4.º ano em leitura, matemática e ciências do que noutros países e, muito provavelmente, do que noutros ciclos de ensino. Não tenho explicação segura para isto, mas o que me parece é que, a partir do 2º ciclo, os alunos gostam menos da escola, têm piores resultados e as diferenças sociais acentuam-se. Ou seja, por vários fatores que importa identificar e estudar (dimensão? proximidade de casa? professor único? programas mais adequados? mais apoio e formação contínua dos professores?...), as escolas do 1º ciclo estariam mais adequadas aos alunos do que as dos níveis seguintes, mas esta é uma questão que tem de ser aprofundada.

Porque é que os alunos gostam menos da escola agora do que antigamente? Do que eles se queixam é das aulas, quer dizer, eles gostam da escola pelos colegas, pelos recreios... Gostam da escola pelos acontecimentos, por determinados momentos especiais. Não gostam do “ram-ram” das aulas. Isso é um fator que me parece importante, porque eles gostam dos professores e dos colegas. À medida que vão crescendo, sentem uma maior pressão por parte das escolas, dos pais, da sociedade, para terem boas notas, para se prepararem para os exames. Sentem-se muito pressionados e isso é um indicador que devemos ter em conta. Em relação às aulas, penso muitas vezes que uma diversificação de métodos seria, com certeza, bem-vinda por eles e muito útil para o seu desenvolvimento social e cognitivo.

SP – Essa pressão de que fala, por um lado, para aqueles que poderão ter mais dificuldade ou até menos interesse, pode ser um motivo de desistência e, para outros, um motivo de esforço maior. Também aí nessa pressão pode haver esta acentuação das desigualdades? Porque aqueles que não conseguem lidar com essa pressão,

mesmo se tivessem algum interesse, vendo que não conseguem acompanhar, podem ficar mais desmotivados, o que contribui para a desistência.

MEBS – Exatamente. Ou saem mesmo da escola. Apesar de a taxa de abandono ter sido, no ano passado, a mais baixa de sempre, mesmo assim, são 10% a 11% que se perdem, que não se sabe onde estão. Com esta pandemia, certamente que este problema se agravou. Provavelmente, muitos mais desapareceram e desistiram. E outros desistem, não fisicamente; continuam lá, mas desistem na motivação. Cada vez se interessam menos pelo assunto, se afastam e desistem de se esforçar e de tentar aprender.

SP – E falando dos professores, parece-me que tem havido uma desvalorização do papel do professor, para além das questões que se têm colocado em relação à carreira docente. Vê este assunto como uma crise na educação ou considera que isso não é um fator de crise?

MEBS – Claro que os professores são muito importantes e hoje em dia, com o envelhecimento dos professores e as reformas, o problema está a tornar-se mais visível. Era preciso dar mais atenção aos professores, em vários aspetos. Era importante que os professores fossem mais reconhecidos como intelectuais, reflexivos e criativos, como é costume dizer nas Ciências da Educação. E devia ter-se mais em conta o bem-estar dos professores. Por exemplo, lembro-me uma vez que houve uma visita cá a Portugal de um grupo de professores da Finlândia e havia uma senhora que eu não percebia de que é que ela era professora, e perguntei o que é que ela fazia. Ela disse que era uma espécie de Provedora dos Professores. Estava na escola para saber o que estava a correr mal, em que é que os professores se sentiam bem ou mal e defender soluções junto da Direção. Achei interessante, porque isto não existe em Portugal, não há essa preocupação de ouvir os professores neste aspeto do bem-estar. E o reconhecimento do seu papel, claro. Toda a gente diz “os professores têm autonomia para dar isto e aquilo da maneira que entenderem”, mas os professores gostariam de ter mais apoios concretos, para poderem desempenhar essa autonomia mais cabalmente.

SP – São, sem dúvida, desafios que se colocam atualmente ao sistema educativo. Que outros desafios enfrenta hoje a educação?

MEBS – O da digitalização considero que é muito importante porque é essencial que os alunos, os professores e toda a população se “converta” ou seja capacitada tecnologicamente. Mas também pedagogicamente. Parece-me fundamental que se pense para quê, para que pedagogia. Por exemplo, neste período em que foi tudo de repente e não houve tempo para preparar, claro que se utilizou o ensino a distância para reproduzir aquilo que era o modelo tradicional de ensino transmissivo, em que o professor chega, “dá” a sua aula e se vai embora. Fundamentalmente, isso foi o que foi feito, mas não é fatal que seja assim. Claro que há modalidades de ensino a distância que assentam nessa transmissão de conhecimentos, e muito bem, sobretudo para adultos já motivados e autónomos, mas tem de haver certas

adaptações, designadamente, de tempo, de ritmo, etc. O uso do digital na sala de aula, ao serviço de uma pedagogia que pode ser muito mais ativa e muito mais promotora da autonomia dos alunos, pode ser um enriquecimento muito grande. Quando dizemos que queremos uma pedagogia mais ativa, visando a autonomia dos alunos, estamos a dizer o que é que gostaríamos que a escola fosse e que o aprender fosse. Também se relaciona com a diferença de métodos: as aulas mais tradicionais e transmissivas de vez em quando também são ótimas, mas penso que deveria haver muito mais trabalho de projeto, que os alunos pudessem participar muito mais na gestão das suas aprendizagens, quer através da colocação de problemas que gostariam de estudar e procurar resolver, quer através da definição e planificação das aprendizagens que deveriam realizar. A verdade é que, se tiverem acesso à internet, por exemplo, podem ir buscar essa informação muito mais facilmente do que se não tiverem. Por outro lado, podem comunicar para toda a parte do mundo e podem até consultar pessoas, às quais não teriam normalmente acesso, e também podem produzir, que é outra dimensão muito interessante do digital. Tudo isso permite uma muito maior participação e atividade do aluno, um maior envolvimento e também uma maior autonomia, no sentido em que ele aprende a gerir a sua aprendizagem. Mas obviamente que é uma mudança mais global da pedagogia e uma mudança de cultura de escola. E também requer competências de literacia mediática que a escola, nos dias de hoje, tem de promover.

SP – Referiu-se atrás a estudos que mostram que a educação pode estar a promover desigualdades sociais, o que parece um paradoxo. Estarão a ser feitos todos os possíveis para que a educação, em vez de reproduzir ou acentuar essas desigualdades, contribua para, de algum modo, equilibrar e criar igualdade de oportunidades no que diz respeito a questões de emprego, de bem-estar, de acesso a bens culturais, por exemplo? Como é que podemos trabalhar para a educação não acentuar, ou não reproduzir, estas desigualdades?

MEBS – É a pergunta de um milhão de dólares, não é? Primeiro, temos de tomar consciência de que o papel da escola em relação às desigualdades sociais é contraditório, porque, por um lado, as reproduz e, eventualmente, até as pode agravar. Mas, por outro lado, também as atenua, porque, quando as escolas estiveram encerradas, as desigualdades além de se tornarem mais visíveis, tornaram-se muito maiores. E, portanto, o papel da escola não é simples, não é assim tão linear e joga em vários sentidos. Aqueles dados, de que falei antes, indicam que até ao final do 1º ciclo Portugal era dos países menos suscetíveis ao efeito de indicadores sociais, económicos e culturais no desempenho. Confesso que me surpreendeu, sobretudo porque sabemos que aos 15 anos, já não é assim; pelo contrário, Portugal é dos países onde a diferenciação mais se traduz na escola. Temos aí um campo de estudo importante para perceber o que é que se passa a partir do 2º ciclo que torna a escola menos adequada a alunos de meios sociais mais carenciados. Há certas políticas que têm vindo a ser seguidas, que têm vindo a reduzir essa reprodução, através do combate ao insucesso e ao abandono. Temos também uma outra série de fatores que desconhecemos, não temos dados, apesar de termos a perceção de que influenciam, e que são, por exemplo, a questão racial, a questão dos grupos étnicos minoritários,

que se discute muito se devem poder ser identificados para efeitos de investigação ou não.

Ainda nas medidas positivas que têm vindo a ser tomadas está a da inclusão das pessoas com necessidades específicas. Houve aí um progresso extraordinário em Portugal. Hoje em dia, estas crianças estão na escola, têm os mesmos direitos, alcançam níveis de escolaridade cada vez mais elevados e isso deve ser relevado.

Há também a questão da diferença de género: passou-se de uma fase onde as meninas não iam à escola, ou iam menos, para uma fase em que são os rapazes que têm mais dificuldade na escola. Porque é que os rapazes, a partir sobretudo do 2º ciclo, têm piores resultados, se desinteressam mais pela escola, há maior abandono? Uma série de indicadores mostra que a escola é menos atraente para os rapazes do que para as raparigas e isso deve ser averiguado.

Outra questão é a da pobreza e dos aspetos socioeconómicos, em que, apesar de tudo o que já foi feito, podia haver mais investimento, e não só de dinheiro. Por exemplo, no pré-escolar, estamos quase a atingir os 100%, mas ainda não estamos lá. Obviamente que devia haver esforços mais orientados para essa população, assim como para a dos zero aos três anos. E há toda a questão dos apoios sociais, que também têm vindo a ser melhorados. Não é só uma questão de dinheiro, é uma questão de assumir essa prioridade.

SP – Quando falamos de educação, é inevitável falar da escola. A escola é o *locus* da educação?

MEBS – É. É certo que, como vimos, a escola desempenha muitas outras funções e, por outro lado, a educação também ocorre em muitas outras situações que não a escola. Mas de facto, a escola, neste momento, tomou um bocadinho essa missão para si e a sociedade reconhece-lhe essa missão de ser o *locus* da educação, pelo menos durante os 12 anos de escolaridade obrigatória. Com isso, contraiu uma certa obrigatoriedade de se abrir ao mundo, de criar situações onde as pessoas aprendam o que se passa fora da escola. Por outro lado, fora da escola também há muitas instituições que, agora, assumem muito mais explicitamente esse papel do que assumiam há 30 anos, por exemplo, os museus, as bibliotecas. Está-se a assumir, cada vez mais, que o espaço físico de uma cidade pode ser um espaço educativo. Há uma maior preocupação, pelo menos informativa, por parte de outras instâncias exteriores à escola que é útil e interessante. Certos grupos de teatro independente, por exemplo, têm um setor educativo, que faz ligação com as escolas. É uma área que convém explorar mais, porque as pessoas devem ser interpeladas na sua vida quotidiana por essas aprendizagens, também é uma maneira de as agarrar, de as motivar e de as enriquecer.

SP – São interessantes essas ações porque são também de construção da cidadania. E a este propósito, gostava de falar sobre o lugar da educação para a cidadania na escola, a partir da polémica que se instalou em torno da disciplina de Cidadania e Desenvolvimento. Não queria centrar a questão no acontecimento que motivou essa

polémica, mas mais na discussão que se desencadeou à volta da ação da escola nesta matéria. Como é que vê o papel da escola na educação para a cidadania nas várias vertentes que hoje contempla?

MEBS – A escola, quer queira quer não queira, faz educação para a cidadania, no seu sentido mais abrangente, e qualquer cientista social tem de reconhecer isso. O simples facto de haver uma vida em conjunto, as normas que regem essa vida em conjunto estão a transmitir valores, que podem ser conscientes e explícitos, ou não. Alguns princípios da escola atual – a sua compartimentação, a ênfase na motivação extrínseca através das notas, dos exames – é óbvio que transmitem valores e que transmitem uma educação, não são só instrução. Se há um grupo de pessoas juntas, há normas que as regem e, portanto, há valores subjacentes. Podemos é ter consciência deles ou não, e é menos manipulador e menos endoutrinador que se tenha consciência deles do que se faça de conta que não existem e deixarmo-nos ser “arrastados” por aquilo que foi naturalizado como norma. E claro que me parece que o papel da escola na educação para a cidadania ao longo dos anos de escolaridade e ao longo dos anos dos alunos vai mudando e vai evoluindo, de coisas muito elementares e simplificadas, para um papel cada vez mais complexo, mostrando que há vários pontos de vista possíveis sobre determinadas questões e determinados comportamentos. E tentar dar também os instrumentos para avaliar isso. Parece-me que a primeira coisa é tornar esses temas conscientes e não moldados por condições que foram naturalizadas. A ação da escola deve ser, justamente, ouvir os alunos, promover a sua participação e a sua autonomia, autonomia na aprendizagem e autonomia na sua orientação ética. Defendo que o papel da escola é favorecer este processo e que isso é educação para a cidadania, no sentido amplo de cidadania. Claro que a escola, sobretudo nos níveis mais avançados, também deve promover conhecimentos e competências de cidadania mais específicos, procurando sempre mostrar uma diversidade de pontos de vista e que é possível confrontar esses pontos de vista, compreendê-los e, eventualmente, chegar a uma construção comum. Parece-me muito importante abordar os média, que trazem para a escola, para os alunos, para toda a gente, informações recentes e polémicas, coisas que ainda não se sabem e que estão em construção. É um processo muito interessante abordar temas polémicos na escola, temas de cidadania, de vida conjunta, dos problemas de hoje, porque, quando os alunos dizem que gostam cada vez menos da escola, provavelmente é porque sentem a escola muito afastada do mundo, enquanto através da televisão, das redes e dos média em geral, eles ficam a saber o que se passa, em toda a parte, os problemas atuais. A escola está muito fechada, parece-me que o trazer esse tipo de problemas polémicos para a escola é interessante, desde que seja apresentado como uma polémica, um tema que tem pontos de vista diferentes e que é bom que o aluno conheça o máximo de pontos de vista possíveis e que seja capaz de desenvolver empatia com os outros e construir a sua própria resposta.

SP – Isso é muito importante, porque estas questões que nós hoje vemos, não a surgir, mas talvez a ressurgir, do racismo, dos populismos, dos radicalismos, da intolerância... Se estas questões não são debatidas na escola, muitos jovens podem

ter oportunidade de as debater noutros contextos, mas muitos não. E levar essa discussão para a escola só a enriquece.

Para terminar, pergunto-lhe sobre a sua perceção sobre o estado da educação em Portugal, incluindo a aprendizagem ao longo da vida, e que implica a educação ao longo da vida e a educação de adultos.

MEBS – Está reconhecido o direito que todos temos à educação, em qualquer momento da vida. O que nós sabemos é que as pessoas com mais escolaridade são as que vão procurar mais educação ao longo da vida, portanto, é um problema cumulativo. Considero que esse é um princípio fundamental da educação do futuro, se é que não é do presente, o de a pessoa poder aperfeiçoar-se, estudar e aprender ao longo de toda a vida. Infelizmente esta é uma área onde não tem havido continuidade das políticas educativas e muito há ainda a fazer.

É na preocupação com a equidade na educação e com o combate às desigualdades que se revelam as principais divergências nas políticas educativas.

Apesar dos avanços, dos progressos, das melhorias em vários indicadores, sabemos que ainda somos dos países com mais insucesso escolar, ainda somos dos países que têm uma escola com uma cultura de insucesso que, de certa maneira, se desresponsabiliza da aprendizagem dos alunos. Claro que há várias responsabilidades numa aprendizagem, mas a escola tem de assumir muito mais que o seu papel é que os alunos aprendam, não é ver onde é que eles não sabem e sancioná-los por isso. Não é esse o seu principal papel. O seu principal papel é que os alunos aprendam. Portanto, não vale a pena ficar-se muito escandalizado porque os alunos não sabem isto ou aquilo, porque a escola é que tem de fazer com que eles saibam. E para isso tem de ensaiar vários modos de o fazer. Tem de procurar adequar-se às diferentes populações que a frequentam. No CNE tentamos identificar escolas que sabíamos que tinham conseguido ultrapassar o condicionalismo económico e social e fomos ver como é que o tinham feito. O que nós constatamos na fase inicial de escolha das escolas a tratar foi, primeiro, que houve escolas que não se pode dizer que tenham mudado em função da população, o que mudaram foi a população que as frequentava. Dentro daquelas que mantiveram a população e que, mesmo assim, conseguiram obter bons resultados para todos, havia as que mudaram radicalmente a organização da escola e que questionaram os seus invariantes e outras que, aparentemente, não mudaram nada, mas conseguiram transmitir uma atitude diferente aos alunos e às famílias, conseguiram transmitir a ideia de que estão ali para ajudar os alunos, para ajudar as famílias e que a razão de ser da escola é essa. E isso parece ter tido, pelo menos nos casos que apreciamos, um efeito tão positivo que, de facto, não terá havido esse papel reprodutor da desigualdade pela escola, pelo contrário, a escola desempenhou um papel emancipador e autonomizador dos alunos.

SP – Muito interessante. É muito interessante percebermos isso e como a escola também pode, de facto, fazer a diferença.

MEBS – Sim, faz sempre a diferença.

Referências

- Arendt, H. (2000). A crise na educação. In H. Arendt, E. Weil, B. Russell, O & Gasset (Eds.), *Quatro textos excêntricos* (pp. 21-53). Lisboa: Relógio d'Água Editores.
- Azoulay, A. (2019, 24 de janeiro). Dia Internacional da Educação - Mensagem da Diretora-Geral da Unesco. <https://unescoportugal.mne.gov.pt/pt/recursos/mensagens-da-dg-unesco/2019/dia-internacional-da-educacao>
- Bauman, Z. (2007). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Barcelona: Gedisa.
- Conselho Nacional de Educação (CNE). (2019). *Estado da Educação 2018*. Lisboa: CNE. <https://www.cnedu.pt/pt/publicacoes/estado-da-educacao/1527-estado-da-educacao-2019>
- Organização das Nações Unidas (ONU). (2015). *Agenda 2030: Objetivos para o Desenvolvimento Sustentável*. <https://www.ods.pt/>
- Organização das Nações Unidas (ONU). (2017). *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. <https://unric.org/pt/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>
- Papa Francisco (2020, 7 de fevereiro). Discurso do Papa Francisco aos participantes no Seminário sobre o tema “Education: the global compact”, promovido pela Pontificia Academia das Ciências Sociais. http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2020/february/documents/papa-francesco_20200207_education-globalcompact.pdf
- Unesco (1998). *Declaração Mundial sobre Educação para Todos*. <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>
- Unesco (2018). *Global Education Monitoring Report 2019: Migration, Displacement and Education – Building Bridges, not Walls*. Paris: Unesco. <http://bit.ly/2019gemreport>
- Unesco (2020a). *Global Education Monitoring Report 2020: Inclusion and education: All means all*. Paris: Unesco. <http://bit.ly/2020gemreport>
- Unesco (2020b). *Resumo do Relatório de Monitoramento Global da Educação 2020: Inclusão e educação para todos*. Paris: Unesco. <http://bit.ly/2020gemreport>
- Unicef – Comité Português (2019). *Convenção sobre os Direitos da Criança e Protocolos Facultativos*. Lisboa: Comité Português para a UNICEF. https://www.unicef.pt/media/2766/unicef_convenc-a-o-dos-direitos-da-crianca.pdf